Niveau(x) d'enseignement : 4 Numéro EDUQ : 8970865
Centre d'intérêt : 250

Gravel, Monique.

"Trait d'union" : programme local d'intégration des élèves allophones du secondaire visant à les habiliter à poursuivre l'ensemble de leurs apprentissages au secteur français régulier, 130-344 / Monique Gravel, Nicole Tardif. -- [Montréal] : Commission des écoles catholiques de Montréal, Service des études, Communautés culturelles, 1988.
132 p. ; 28 cm.

Titre de la couv. Code : 884 607. Bibliogr. : p. 111-114.

Vedette(s)-secondaire(s) : Tardif, Nicole • Commission des écoles catholiques de Montréal. Service des études. Communautés culturelles

Descripteur(s) : Allophone • Intégration scolaire • Français (Langue) • Programme d'enseignement • Elaboration de programmes • Secondaire (Ordre d'enseignement)

Le programme présenté dans ce document vise à remédier aux difficultés d'intégration que rencontrent les élèves allophones au secteur secondaire. Il s'adresse aux élèves sortant des classes d'accueil et ne maîtrisant pas suffisamment le français pour réussir dans l'ensemble de leurs matières scolaires. Suite à une consultation auprès de directeurs d'école, d'enseignants et d'élèves allophones, un bloc spécial de quatre heures d'enseignement a été inclus dans la grille horaire, bloc équivalent à quatre crédits. Suite à la présentation des relations du programme avec les autres programmes d'études et de ses orientations générales, ses objectifs généraux, terminaux et intermédiaires ainsi que les conditions d'apprentissage sont précisés. Ils visent les valeurs socio-culturelles, l'oral, la lecture et l'écriture.

Type de document : d

8970865

LA COMMISSION
DES ÉCOLES CATHOLIQUES
DE MONTRÉAL

CÉCM

Service des études
Communautés culturelles

" TRAIT D'UNION "

PROGRAMME LOCAL D'INTÉGRATION DES ÉLEVES ALLOPHONES DU SECONDAIRE VISANT A LES HABILITER A POURSUIVRE L'ENSEMBLE DE LEURS APPRENTISSAGES AU SECTEUR FRANCAIS RÉGULIER

130-344

Monique Gravel
Nicole Tardif

Janvier 1988

884 607

3737 est, rue Sherbrooke, Montréal, Qué. H1X 3B3 (514) 596-6000

AVANT-PROPOS

L'intégration des élèves allophones au secteur secondaire présente plusieurs difficultés tant pour les étudiant-e-s que pour les enseignant-e-s qui oeuvrent auprès d'eux. La plupart des élèves non francophones fréquentent une classe d'accueil pendant une période d'environ dix (10) mois; d'autres, parlant un peu le français s'inscrivent directement en classe régulière. Qu'ils-elles soient passé-e-s ou non par une classe d'accueil, plusieurs éprouvent de sérieuses difficultés à suivre les cours réguliers dispensés en français et se retrouvent rapidement en situation d'échec à cause d'une connaissance insuffisante du français. En outre, certain-e-s d'entre eux ayant peu ou pas fréquenté l'école dans leur pays d'origine, accusent des retards scolaires importants et ont du mal à poursuivre leurs études dans notre système scolaire.

Les directions des écoles secondaires et polyvalentes accueillant un nombre croissant d'élèves venu-e-s d'ailleurs et dont la langue maternelle est autre que le français ont demandé, lors de la présentation de la grille-matières 1986-1987, au Service des études de les supporter dans leur démarche pédagogique auprès de cette population.

Dès lors, il a été convenu d'inclure à la grille-matières un bloc spécial de quatre heures d'enseignement visant à favoriser l'intégration de ces élèves au secteur régulier en leur permettant de développer les habiletés nécessaires pour suivre les divers enseignements en français. A la fin de ce cours, ces étudiant-e-s pourraient obtenir quatre crédits après évaluation de leurs apprentissages.

Pour satisfaire à ces exigences, le Service des études a décidé d'élaborer, à l'intention des enseignant-e-s responsables de cette tâche, un programme local spécifique. Ce programme a été soumis au M.É.Q. en juin 1986 pour approbation.

Le programme a été développé par une équipe de deux enseignantes du secondaire, l'une du secteur de l'accueil: Madame Nicole Tardif de l'école Saint-Luc, l'autre du secteur régulier: Madame Monique Gravel de la polyvalente Lucien-Pagé (écoles recevant un grand nombre d'élèves allophones chaque année); deux conseillères en processus de changement, Madame Andrée Beaulieu de Saint-Luc et Madame Monique Dutil de Lucien-Pagé ont supporté les enseignantes pendant l'élaboration et deux conseillers du Service des études, Monsieur Marcel Lamarre, au développement pédagogique et Madame Lise Lavoie-Gauthier, aux communautés culturelles ont assuré l'encadrement pédagogique de cette réalisation.

Il est important de souligner la participation directe des milieux scolaires. En effet, des directions d'écoles concernées ont été consultées lors d'une rencontre spécifique;

vingt-cinq enseignant-e-s de tous les niveaux et de toutes les disciplines ont précisé leurs attentes en regard de ce programme et trente-trois étudiants-e-s allophones, certain-e-s récemment intégré-e-s au régulier, d'autres intégrés-e-s depuis plus d'un an ont identifié leurs besoins. C'est à partir de cette cueillette de données généralement relatives à l'usage du français courant présent dans l'ensemble des disciplines de formation générale au secondaire que ce programme local a été élaboré.

Ce programme qui tente de répondre à des attentes clairement signifiées se veut perfectible et, par l'expérimentation, il pourra être enrichi et ajusté aux besoins.

Lise Lavoie-Gauthier
conseillère pédagogique
aux communautés culturelles,
responsable du projet.

Mona Leblanc
Coordonnatrice de l'enseignement
au secondaire.

REMERCIEMENTS

En premier lieu, nous voulons remercier Madame Mona Leblanc, coordonnatrice de l'enseignement général au secondaire de la C.É.C.M. pour la confiance qu'elle nous a manifestée en nous demandant ce travail et pour son soutien constant dans toutes les démarches subséquentes.

Durant toute l'élaboration de ce programme local, nous avons été soutenues d'une façon privilégiée par une équipe dynamique formée de Mesdames Andrée Brassard-Beaulieu et Monique Dutil, conseillères pédagogiques en animation et processus de changement respectivement aux écoles Saint-Luc et Lucien-Pagé, de Monsieur Marcel Lamarre, conseiller au développement pédagogique du Service des études de la C.E.C.M. ainsi que de Madame Lise Lavoie-Gauthier, conseillère pédagogique aux communautés cultuelles de la C.E.C.M. A chacune de ces personnes, nous tenons à dire merci et à les assurer que leur support moral et leurs conseils judicieux nous ont permis de mener ce projet à terme.

Nous tenons à souligner tout particulièrement la présence enthousiaste et efficace de Madame Lise Lavoie-Gauthier, responsable de ce projet, qui a su par son intelligence, son souci de l'excellence et son engagement profond envers les communautés culturelles nous encourager et nous guider tout au long de ce travail.

Nous voudrions remercier également les directions des écoles Saint-Luc, Lucien-Pagé, La Dauversière et Evangéline qui nous ont donné leur appui et qui ont manifesté un intérêt constant pour ce dossier de même que les enseignants(es) et les élèves des écoles Saint-Luc et Lucien-Pagé qui ont bien voulu prendre de leur temps pour nous faire part de leurs réflexions et de leurs commentaires sur la question.

Finalement, pour la dactylographie et la mise en pages de ce programme, nous tenons à remercier sincèrement Madame Claire Girouard, secrétaire au Service des études, pour ses bons conseils et son travail de grande qualité. Nous remercions aussi Madame Francine Boisjoly, également secrétaire au Service des études, pour l'attention minutieuse apportée aux modifications jugées nécessaires pour la sortie de la version définitive.

A tous et à toutes, une fois de plus, merci !

Monique Gravel

Monique Gravel

Nicole Tardif

Nicole Tardif

TABLE DES MATIÈRES

1. INTRODUCTION 0

1.1 PROBLÉMATIQUE 1

1.2 RELATIONS DU PROGRAMME AVEC LES FINALITÉS DE L'ÉDUCATION 2

1.3 RELATIONS DU PROGRAMME AVEC D'AUTRES PROGRAMMES D'ÉTUDES 3

1.3.1 Relations avec le programme de français, secondaire, classes d'accueil et classes de francisation 3

1.3.2 Relations avec les programmes de français, secondaire, langue maternelle 3

1.4 POPULATION VISÉE 4

2. ORIENTATIONS GÉNÉRALES 5

2.1 PRINCIPES DIRECTEURS 7

2.1.1 Considérer la langue comme moyen d'apprentissage scolaire, d'adaptation sociale et d'échange interculturel 7

2.1.2 Rôle de l'élève 7

2.1.3 Rôle de l'enseignant(e) 8

2.1.4 Intégration de l'oral et de l'écrit 8

2.2 PROCESSUS D'APPRENTISSAGE 8

2.3 OBJECTIF GLOBAL 9

2.4 CONTENUS D'APPRENTISSAGE 9

OBJECTIFS - généraux, terminaux, intermédiaires, contenus d'apprentissage et notes pédagogiques 11

3. VALEURS SOCIO-CULTURELLES 13

3.1 OBJECTIF GÉNÉRAL 15

NOTE 15

4. ORAL 17

4.1 PRÉSENTATION DE L'ORAL 19

4.2 OBJECTIF GÉNÉRAL 21

4.3 OBJECTIF TERMINAL 1 21

4.3.1 Objectifs intermédiaires ET 4.3.5 notes pédagogiques 22

4.4 OBJECTIF TERMINAL 2 33

4.4.1 Objectifs intermédiaires ET 4.4.2 notes pédagogiques 34

5. LECTURE 39

5.1 PRÉSENTATION DE LA LECTURE 41

5.2 OBJECTIF GÉNÉRAL 43

5.3 OBJECTIF TERMINAL 1 43

5.3.1 Objectifs intermédiaires ET 5.3.5 notes pédagogiques 44

5.4 OBJECTIF TERMINAL 2 55

5.4.1 Objectifs intermédiaires ET 5.4.5 notes pédagogiques 56

5.5 OBJECTIF TERMINAL 3 67

5.5.1 Objectifs intermédiaires ET 5.5.3 notes pédagogiques 68

6. ÉCRITURE 75

6.1 PRÉSENTATION DE L'ÉCRITURE 77

6.2 OBJECTIF GÉNÉRAL 79

6.3 OBJECTIF TERMINAL 1 79

6.3.1 Objectifs intermédiaires ET 6.3.2 notes pédagogiques 80

6.4 OBJECTIF TERMINAL 2 85

6.4.1 Objectifs intermédiaires ET 6.4.3 notes pédagogiques 86

6.5 OBJECTIF TERMINAL 3 93

6.5.1 Objectifs intermédiaires ET 6.5.2 notes pédagogiques 94

7. MATÉRIEL DIDACTIQUE 99

8. ÉVALUATION 103

9. CONCLUSION 107

BIBLIOGRAPHIE 111

ANNEXES

1. Verbes couramment utilisés dans les questionnaires 115
2. Locutions idiomatiques françaises, programme du primaire 121
3. Abréviations - Dictionnaire 123
4. Abréviations - Correspondance 125
5. Abréviations - Bibliothèque 127
6. Système métrique: unités usuelles et leur symbole 129
7. Le test de closure: un moyen d'enseignement 131

I. INTRODUCTION

1.1 PROBLÉMATIQUE

A l'heure actuelle, nombreuses sont les écoles à la C.E.C.M. où les allophones sont en majorité ou près de l'être. Cette situation, loin de diminuer va en augmentant. Au niveau secondaire, plusieurs de ces élèves non francophones se retrouvent en situation d'échec parce que leur maîtrise du français est encore, dans bien des cas, insuffisante pour leur permettre de réussir l'ensemble de leurs matières scolaires.

Afin de répondre le plus adéquatement possible aux besoins de cette population, une consultation a été menée auprès d'une trentaine d'élèves de différentes nationalités. Une vingtaine parmi eux (elles) étaient inscrits(tes) au secteur régulier pour la première année, tandis que les autres avaient déjà fréquenté une classe d'accueil il y a plus d'un an. Dans chaque catégorie, on retrouvait des élèves de la première à la cinquième année du secondaire. Tous et toutes sont unanimes à dire que le plus gros problème lors de leur arrivée au secteur régulier est la langue. Quand on leur demande de préciser davantage, ils (elles) affirment que la lecture et l'écriture sont les deux domaines où les difficultés sont les plus grandes à cause surtout d'un manque de vocabulaire courant et cette situation a des répercussions sur l'ensemble de leurs apprentissages.

Dans l'élaboration de ce programme, nous avons tenu compte de leurs commentaires. Il est important de noter qu'une consultation semblable menée auprès de vingt-cinq enseignants(es) de la C.E.C.M. oeuvrant en milieu très fortement allophone donne le même éclairage. C'est dans le but de répondre aux attentes des uns et des autres que nous avons choisi d'orienter ce programme vers le développement de connaissances, d'habiletés et de techniques nécessaires à la réussite de tout programme scolaire au secondaire.

C'est suite à la demande pressante des directeurs(trices), des enseignants(tes) et des élèves des milieux à forte concentration allophone que ce programme a été élaboré pour aider ces élèves à s'intégrer harmonieusement au secondaire régulier par une meilleure maîtrise du français.

1.2 RELATIONS DU PROGRAMME AVEC LES FINALITÉS DE L'ÉDUCATION

> **"L'école doit (...) aider à la formation de l'individu et du citoyen dans la plus grande égalité des chances possibles."**
> L'école québécoise-Enoncé de politique et plan d'action, p. 26

Les élèves à qui s'adresse ce programme sont au Québec depuis peu de temps. La plupart ont fréquenté une classe d'accueil ou de francisation soit au niveau primaire ou secondaire, dans le but d'apprendre le français. Après un séjour d'environ dix mois à l'accueil, ils sont intégrés au secteur régulier du secondaire, dans toute la mesure du possible, au niveau correspondant à leur âge et à leur scolarité; ils sont alors soumis aux mêmes exigences de programmes et d'accréditation que les francophones même si leur connaissance du français est souvent encore très incomplète. Il est généralement reconnu qu'il faut près de sept ans pour bien maîtriser une nouvelle langue.

Afin de leur fournir une "égalité des chances" (1), ce programme a pour but de combler les lacunes relatives à leur apprentissage du français, clé de leur succès dans l'ensemble des matières scolaires. Comme une langue c'est plus qu'une accumulation de connaissances mais aussi le reflet d'une culture, on amènera l'élève "à communiquer son expérience"(2), à comprendre de mieux en mieux la réalité et les valeurs de son nouveau pays pour s'y ajuster et pouvoir finalement élargir sa vision du monde.

Ainsi, ce programme local d'intégration des élèves allophones au secteur régulier du secondaire veut "permettre à l'adolescent de poursuivre sa formation générale et de s'orienter dans la vie en se situant comme individu qui fait partie d'une collectivité." (3)

(1) L'école québécoise: énoncé de politique et plan d'action, M.E.Q., 1979, p. 26
(2) Ibid, p. 27
(3) Ibid, p. 2

1.3 RELATIONS DU PROGRAMME AVEC D'AUTRES PROGRAMMES D'ÉTUDES AU SECONDAIRE

1.3.1 RELATIONS AVEC LE PROGRAMME DE FRANCAIS, SECONDAIRE, CLASSES D'ACCUEIL ET DE FRANCISATION

Le programme des classes d'accueil et de francisation s'adresse à des élèves de niveau secondaire qui ont peu ou pas de connaissances du français, ce qui les empêche temporairement de poursuivre leur scolarité en classe régulière française. Dans les classes d'accueil et de francisation, on y fait l'apprentissage du français d'une façon intensive afin de préparer l'élève à son passage en classe régulière francophone après un séjour de dix mois. Ce programme local s'adresse justement à ces élèves nouvellement inscrits au secteur régulier mais ayant encore besoin de compléter leur apprentissage de la langue pour suivre avec succès, en français, l'ensemble de leurs matières scolaires. Ce programme veut donc faciliter la transition entre la classe d'accueil et la classe régulière afin de permettre une intégration harmonieuse de l'élève au système scolaire québécois.

1.3.2 RELATIONS AVEC LES PROGRAMMES DE FRANCAIS, SECONDAIRE, LANGUE MATERNELLE

Le cours de français langue maternelle est un cours obligatoire à chacun des cinq niveaux du secondaire. Il se donne à raison de six périodes/semaine et il s'adresse aux élèves francophones qui ont fait leur scolarité antérieure en français. Ce programme local est un cours optionnel de quatre périodes que l'élève allophone ne peut suivre qu'une seule fois lors de son intégration au secteur régulier. L'élève qui y est inscrit suit en même temps son cours obligatoire de français langue maternelle. Alors que les programmes de français, langue maternelle se répartissent en cinq niveaux, ce programme est unique. Il concerne les élèves de la première à la cinquième secondaire; toutefois, ces derniers pourront, dans ce cours, être regroupés **de préférence par niveau** ou du moins par cycle. Tandis que les programmes de français, langue maternelle privilégient l'étude des formes de discours en compréhension et en production, ce programme local vise surtout à faire acquérir aux élèves, sans négliger les formes de discours, les connaissances, les habiletés et les techniques (en oral, lecture et écriture) qu'ils n'ont pu maîtriser lors de leur stage en classe d'accueil et qui sont presque des prérequis au secteur régulier. Ce

programme a pour but d'augmenter chez l'élève allophone ses chances de réussite, dans l'ensemble de ses matières scolaires.

1.4 POPULATION VISÉE

Ce programme s'adresse aux élèves allophones sortant des classes d'accueil et ne maîtrisant pas suffisamment le français pour réussir dans l'ensemble de leurs matières scolaires. Afin de déterminer les élèves qui en ont réellement besoin, il serait important de procéder à une évaluation sélective. Il serait souhaitable que les élèves soient placé-e-s dans des groupes restreints de préférence par niveau ou du moins par cycle.

2. ORIENTATIONS GÉNÉRALES

2.1 PRINCIPES DIRECTEURS

2.1.1 Considérer la langue française comme moyen d'apprentissage scolaire, d'adaptation sociale et d'échange interculturel.

S'installer dans un pays sans en maîtriser la langue officielle n'est pas chose facile. C'est pourtant ce que la majorité de la population visée par ce programme a vécu. Après un séjour approximatif de dix mois en classe d'accueil, cette difficulté à communiquer dans la langue-cible s'est certainement amoindrie mais elle est encore présente. Puisque connaître une langue, ce n'est pas seulement apprendre des mots ou des expressions en sachant les organiser mais c'est aussi comprendre au-delà des mots la culture d'un peuple et être capable de s'y ajuster, c'est donc à partir du moment où l'élève allophone saisit ces nuances que la communication s'établit véritablement. Alors, il (elle) peut plus facilement poursuivre ses études et vivre plus agréablement en sol québécois. Par le biais de la langue il (elle) peut faire connaître les valeurs propres à sa culture d'origine et saisir celles de la société d'accueil. Ce programme vise donc à améliorer la compétence de communication en français de ces élèves allophones pour leur permettre de fonctionner normalement dans leur vie scolaire et sociale.

2.1.2 Rôle de l'élève

Dans un cours comme celui-ci, l'élève a un rôle essentiel à jouer: il (elle) est le principal agent de son développement. Il faut l'amener à se prendre en charge et à devenir autonome le plus rapidement possible en le mettant en situation d'acquérir les connaissances minimales en français, de développer les habiletés de base et de maîtriser les techniques indispensables au fonctionnement de la langue. Comme l'apprentissage d'une langue demande beaucoup de temps et que cela ne se fait pas uniquement en milieu scolaire, l'élève doit se donner les moyens de poursuivre seul(e) son apprentissage du français. La curiosité, la motivation et surtout les pratiques nombreuses et variées sont alors ses meilleurs atouts.

2.1.3 Rôle de l'enseignant(e)

Le rôle de l'enseignant(e) auprès de cette population allophone en est un d'animateur(trice) et d'expert(e). Sa capacité d'écoute et son intérêt envers ces élèves l'aideront à créer dans la classe ce climat de confiance si nécessaire à l'épanouissement et au succès de chacun. Il (elle) tentera de leur donner le goût du français et de la culture québécoise. Dans le cadre d'une relation d'aide, il (elle) sera attentif(ive) et disponible à son groupe de telle sorte qu'il (elle) puisse guider ses élèves vers de meilleurs résultats scolaires et une plus grande autonomie. Il serait important que l'enseignant(e) observe les différentes façons d'apprendre de ses élèves et qu'il (elle) en tienne compte dans le choix de ses approches pédagogiques, de sa planification de l'enseignement et de l'évaluation.

2.1.4 Intégration de l'oral et de l'écrit

Toutes les situations de communication doivent favoriser le développement des habiletés langagières en lecture, en écriture et en oral dans le but de se rapprocher le plus possible de la réalité. Dans cette perspective, les scénarios de cours devraient présenter des situations de communication **intégrant la lecture, l'écriture et l'oral**.

2.2 PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Le processus d'apprentissage mis de l'avant par ce programme est le même que celui véhiculé par les programmes de langues.

Le processus d'apprentissage est le suivant:

- **pratique**: reproduire le plus fidèlement possible l'habileté langagière qu'on cherche à développer, par exemple: lire un texte informatif.
- **objectivation de la pratique**: analyser ,observer, évaluer sa pratique par exemple: faire un retour sur son intention de lecture.
- **acquisition de connaissances**: chercher l'information nécessaire au développement de l'habileté.

Il va de soi qu'à l'intérieur de ce programme, **les pratiques doivent être très nombreuses et très variées.** De plus, les connaissances à acquérir devront être essentielles et pertinentes au développement des habiletés. Il n'est évidemment pas question d'enseigner des connaissances de façon livresque. Là où il faudrait insister davantage au niveau de la pratique et de l'objectivation c'est en lecture et en écriture. On ne doit pas oublier que le développement d'une habileté langagière exige les trois composantes du processus d'apprentissage.

2.3 OBJECTIF GLOBAL

Ce programme local destiné aux élèves allophones de niveau secondaire et sortis depuis peu des classes d'accueil, vise à amener ces élèves à acquérir une plus grande maîtrise de la langue afin de leur permettre de fonctionner normalement dans l'ensemble de leurs matières scolaires et dans le milieu québécois.

2.4 CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Les contenus d'apprentissage énumèrent les activités d'apprentissage que l'élève doit faire pour atteindre les objectifs de ce programme.

En oral, il s'agit surtout de faire acquérir à l'élève une facilité à comprendre et à produire des communications en français. Ce travail se fera à partir de situations se rapprochant le plus possible de la vie scolaire et sociale de l'élève. On l'amènera à réagir, à résumer, à anticiper, à critiquer... et on l'aidera à améliorer son élocution pour que ses productions orales soient de qualité.

En lecture et en écriture, les apprentissages se situent au niveau des connaissances, des habiletés et des techniques nécessaires à ces élèves pour poursuivre avec succès leurs études en français. La lecture sera le canal par lequel l'élève élargira son vocabulaire et sa vision du monde. Pour ce faire, on travaillera à partir de textes se rattachant aux types de discours du niveau concerné. C'est ainsi que les textes à caractère informatif pourraient être le biais par lequel l'élève s'initiera au langage des différentes matières. Les progrès réalisés par l'élève en lecture lui faciliteront la tâche pour construire des textes de mieux en mieux structurés et de plus en plus intéressants. Tout en analysant à fond la situation de communication et le fonctionnement de la langue, l'élève sera amené(e) à connaître et à utiliser différentes stratégies de lecture de même

qu'à augmenter sa vitesse de lecture et à l'adapter selon les besoins; il (elle) devra aussi acquérir les connaissances grammaticales et syntaxiques dont il (elle) a besoin; enfin, il (elle) s'habilitera à utiliser adéquatement les techniques et les outils du milieu scolaire.

Pour ce qui est des **valeurs socio-culturelles,** il n'y a pas ici de contenus d'apprentissage spécifiques. Partant de situations signifiantes de communication orale et écrite, l'élève sera amené(e) à réfléchir sur les différentes valeurs en présence et ainsi s'intégrer progressivement à la société québécoise.

OBJECTIFS

**généraux, terminaux, intermédiaires,
contenus d'apprentissage et notes pédagogiques**

3. VALEURS SOCIO-CULTURELLES

3.1 OBJECTIF GÉNÉRAL

Durant ce cours, l'élève sera amené(e) à élargir sa vision du monde en prenant comme point d'appui son expérience personnelle pour ensuite se familiariser avec le milieu québécois et celui de la francophonie, ce qui l'incitera à s'intéresser aux préoccupations internationales.

NOTE

Etant donné que cet objectif fait partie intégrante de l'oral, de la lecture et de l'écriture, il n'y a pas lieu de le développer davantage ici.

Cependant, pour l'enseignant(e), ce doit être une préoccupation constante dans le choix des situations de communication que de prendre en considération le vécu de ces élèves car c'est un facteur de motivation indispensable dans tout apprentissage.

3.1 OBJECTIF GÉNÉRAL

Durant ce cours, l'élève sera amené(e) à élargir sa vision du monde en prenant comme point d'appui son expérience personnelle pour ensuite se familiariser avec le milieu québécois et celui de la francophonie, ce qui l'incitera à s'intéresser aux préoccupations internationales.

NOTE

Etant donné que cet objectif fait partie intégrante de l'oral, de la lecture et de l'écriture, il n'y a pas lieu de le développer davantage ici.

Cependant, pour l'enseignant(e), ce doit être une préoccupation constante dans le choix des situations de communication que de prendre en considération le vécu de ces élèves car c'est un facteur de motivation indispensable dans tout apprentissage.

4. ORAL

4.1 PRÉSENTATION DE L'ORAL

L'élève sortant de l'accueil éprouve encore des problèmes en compréhension et en production orales. Dans ce cours, il s'agit de faire franchir à l'élève un pas de plus dans la maîtrise de la langue parlée afin qu'il (elle) se sente à l'aise dans l'ensemble de ses matières scolaires. La partie la plus difficile pour lui (elle) est sans contredit la compréhension puisqu'à cause de la rapidité de la parole et du manque de recul, il (elle) a peu d'emprise sur ce qui lui est dit ou lu. Il ne faut cependant pas négliger pour autant la production orale car il est bien évident que plus l'élève aura l'occasion de parler, plus il (elle) s'améliorera.

L'oral comprend un objectif général, deux objectifs terminaux (compréhension et production) et des objectifs intermédiaires. Pour parvenir à l'atteinte de ces objectifs en oral, il semble essentiel que l'enseignant(e) tente de créer dans la classe un climat de confiance qui aidera l'élève à mieux comprendre et à mieux parler. En faisant appel, le plus souvent possible, au vécu de l'élève, certaines barrières tomberont, facilitant du même coup sa communication avec les autres et lui permettant d'élargir ses horizons.

4.2 OBJECTIF GÉNÉRAL

A la fin de ce cours, l'élève devrait être capable de comprendre facilement ce qui lui est dit ou lu et de s'exprimer sur différents sujets liés à sa vie scolaire et sociale.

4.3 OBJECTIF TERMINAL 1

A la fin de ce cours, l'élève devra être capable de comprendre la presque totalité des communications orales qui lui sont adressées en rapport avec sa vie scolaire et sociale tout en tenant compte de la situation de communication et du fonctionnement de la langue.

Afin d'atteindre une compréhension semblable à celle d'un (e) francophone, l'élève devra développer certaines habiletés mentales souvent acquises dans sa langue maternelle.

Il est entendu que la situation de communication est inhérente à ce qui est entendu en classe par l'élève et ne doit jamais être oubliée; elle est d'ailleurs traitée avec insistance au secteur régulier. Lors d'exercices d'écoute, l'enseignant (e) verra à expliciter clairement cette situation et au besoin certains mots de vocabulaire inconnus des élèves. Ces éclaircissements préliminaires permettront à ceux-ci (celles-ci) de porter davantage leur attention sur le sens global de ce qu'ils (elles) entendent.

NOTES PÉDAGOGIQUES

Habituellement, les élèves réagissent assez facilement à ce qu'ils (elles) entendent. Les enseignants(es) attendent d'ailleurs cette réaction. Cependant, cette attitude spontanée n'existe pas dans toutes les cultures. Il y a donc lieu d'amener les élèves allophones à comprendre l'importance de manifester leur compréhension par l'expression du visage, par des gestes, par des questions, etc., ce qui permettra aux interlocuteurs(trices) de maintenir la communication.

Afin de susciter la spontanéité des réactions, l'enseignant(e) pourrait le plus souvent possible tirer profit de toute situation propice à des échanges verbaux: par exemple en faisant une blague, en exploitant un fait d'actualité, en un mot, en étant attentif à tout ce qui est riche en émotions.

En plus d'améliorer la compréhension, cet objectif vise à créer en classe un climat favorable permettant à chaque élève de se sentir suffisamment en confiance pour qu'il (elle) accepte de participer activement.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

4.3.2 EN SITUATION D'ÉCOUTE, l'élève sera amené(e) à

ANTICIPER, soit oralement ou par écrit, la suite ou la fin de ce qui lui est raconté ou lu en se servant de la situation de communication et en étant très attentif aux éléments prosodiques;

NOTES PÉDAGOGIQUES

L'anticipation est un indice d'une bonne compréhension. Cette habileté, souvent maîtrisée en langue maternelle, pose encore de nombreux problèmes aux allophones. Pour être capable de deviner une suite à ce qu'il (elle) a entendu, l'élève est obligé(e) de combiner plusieurs facteurs: certains proviennent de la situation de communication (émetteur, intention, lieu, temps, personnages, etc.), d'autres lui sont fournis par l'intonation et le débit, d'autres enfin lui viennent de la connaissance qu'il (elle) a du sujet.

En classe, la démarche pourrait être la suivante:

1. l'enseignant(e) présente le but du travail qui est ici d'anticiper;
2. il (elle) expose clairement et brièvement la situation de communication et explique les mots difficiles;
3. il (elle) raconte ou lit de façon expressive ce que l'élève aura à compléter.

En début d'année, il serait souhaitable qu'on demande à l'élève d'anticiper oralement à partir de récits courts et faciles à comprendre. Par la suite, on l'amènera à anticiper par écrit mais toujours à partir de récits courts et faciles à comprendre.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

4.3.3 EN SITUATION D'ÉCOUTE, l'élève sera amené(e) à

RÉSUMER, soit oralement ou par écrit, ce qui lui est raconté ou lu en respectant la situation de communication;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Résumer est une activité souvent demandée dans le milieu scolaire. Pour habiliter l'élève à faire un résumé, il faut l'amener à choisir les éléments essentiels et à les organiser dans des phrases afin de reconstituer en peu de mots le sens global du texte ou de l'événement raconté.

En classe, la démarche pourrait être la suivante:

1. l'enseignant(e) présente le but du travail qui est ici de résumer;
2. il (elle) expose clairement et brièvement la situation de communication et explique les mots difficiles;
3. il (elle) raconte ou lit de façon expressive ce que l'élève aura à résumer.

Dans l'élaboration du travail, il pourrait y avoir:

- une part de travail collectif: oralement, la classe animée par l'enseignant(e) choisit les éléments essentiels de ce qui a été entendu;
- une part de travail individuel: chaque élève organise les données entendues afin de rédiger son propre résumé.

N.B. - Faire un résumé à partir d'une situation d'écoute est une activité difficile pour cette clientèle; il serait bon de choisir des textes ou des événements simples et intéressants.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

4.3.4 EN SITUATION D'ÉCOUTE, l'élève sera amené(e) à

CRITIQUER, soit oralement ou par écrit, ce qui lui est raconté ou lu en tenant compte de la situation de communication.

NOTES PÉDAGOGIQUES

Critiquer, donner son avis, est une activité importante dans plusieurs cours de la formation générale. L'élève, face au comportement d'une personne ou d'un personnage ou face à un point de vue énoncé, peut être soit en accord, soit en désaccord. Ceci évidemment fait appel à ses propres valeurs. Pour l'allophone, la difficulté réside dans la compréhension de ce comportement ou de ce point de vue ainsi que dans l'ajustement de ses propres valeurs à celles de son pays d'adoption. Très souvent, donner son avis ne fait pas partie de son bagage culturel; c'est donc une activité difficile pour plusieurs allophones.

En classe, la démarche pourrait être la suivante:

1. l'enseignant(e) présente le but du travail qui est ici de critiquer;
2. il (elle) expose clairement et brièvement la situation de communication et explique les mots difficiles;
3. il (elle) raconte ou lit de façon expressive ce que l'élève aura à critiquer.

Dans le but d'amener les élèves à se faire une opinion, il serait avantageux d'engager une discussion avec le groupe sur le sujet à critiquer; c'est là qu'ils (elles) apprendront à trouver des arguments pour justifier leur point de vue et ils (elles) apprendront aussi qu'une même situation peut engendrer différents points de vue tous acceptables en autant qu'ils sont correctement justifiés. Par la suite, ayant confronté son avis avec celui des autres, l'élève sera plus en mesure d'organiser et d'écrire ce qu'il (elle) pense.

N.B. - Au moment de préparer la situation d'écoute, il serait bon de choisir des textes ou des événements simples et propices à la discussion.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

4.3.5 EN SITUATION D'ÉCOUTE, l'élève sera amené(e) à

RÉPONDRE à un questionnaire, soit oralement ou par écrit, sur ce qui lui est raconté ou lu.

NOTES PÉDAGOGIQUES

Répondre à un questionnaire est une exigence de tout programme d'études. On envisage ici le questionnaire à titre d'évaluation formative. Pour l'allophone, c'est un moyen important d'acquérir une plus grande compétence de compréhension qui se manifestera par de meilleurs résultats scolaires. On essaiera donc, dans la poursuite de cet objectif, de faire prendre conscience à l'élève de son degré de compréhension de la situation de communication et des faits saillants du récit entendu.

En classe, la démarche pourrait être la suivante:

1. l'enseignant(e) présente le but du travail qui est ici de répondre à un questionnaire;
2. il (elle) expose clairement et brièvement la situation de communication et explique les mots difficiles;
3. il (elle) raconte ou lit de façon expressive le récit sur lequel l'élève sera questionné.

Dans le but de rendre l'élève le plus habile possible à répondre à un questionnaire, on devrait lui en présenter, soit oralement ou par écrit, dans une très grande variété de formulations et de formes. En ce qui a trait aux formulations l'enseignant(e) peut s'inspirer de la liste des verbes fournie en annexe (1): ceux-ci proviennent de questionnaires d'examens de différentes matières. En ce qui a trait aux formes, en plus de demander à l'élève de répondre à un questionnaire traditionnel, on pourrait aussi lui demander de compléter des grilles d'écoute, de suivre un tracé, de prendre en note un message, etc.

N.B. - On pourrait se servir de ce moyen pour donner confiance aux élèves en leur faisant écouter des choses simples, en leur précisant clairement ce sur quoi doit porter leur attention et en ne les questionnant que sur les éléments essentiels.

(1) Cf. Annexe 1

4.4 OBJECTIF TERMINAL 2

A la fin de ce cours, l'élève devra avoir amélioré son expression orale de telle sorte qu'il (elle) puisse être capable de produire aisément différentes communications orales sur des sujets en rapport avec sa vie scolaire et sociale tout en tenant compte de la situation de communication et du fonctionnement de la langue.

L'élève allophone, inscrit(e) depuis peu au secteur régulier éprouve encore des difficultés à s'exprimer oralement en français; cela est souvent dû à sa non-maîtrise de la langue et à une certaine timidité.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

4.4.1 EN SITUATION DE PRODUCTION ORALE, l'élève sera amené(e) à

PARLER en tenant compte de la situation de communication et en mettant l'accent sur

- le respect de son sujet
- la clarté de son intention
- le choix d'une langue adaptée à son sujet et à ses interlocuteurs;

Créer un climat de confiance et de respect de l'autre est une condition essentielle et primordiale à toute communication orale; c'est d'autant plus vrai dans les regroupements d'allophones. De plus, la présence attentive de l'enseignant(e) aide ces derniers(ères) à progresser et à s'épanouir.

NOTES PÉDAGOGIQUES

L'enseignant(e) verra à favoriser les situations de communication qui demandent l'utilisation d'une **langue correcte**.

Pour aider au maximum l'élève, on l'amènera à s'exprimer de plus en plus souvent dans le but de diminuer sa timidité et d'augmenter la qualité de ses interventions:

- d'abord en choisissant des sujets tirés de son expérience personnelle
- ensuite en s'intéressant aux sujets liés à l'actualité tant nationale qu'internationale.

Il est bon de rappeler qu'une situation de production orale ne signifie pas nécessairement un exposé oral à faire devant la classe. Dans ce genre de groupe, la communication orale gagne souvent à être plus informelle. On devrait aussi habituer l'élève à faire un retour sur la qualité de ses productions.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

4.4.2 EN SITUATION DE PRODUCTION ORALE, l'élève sera amené(e) à

S'EXPRIMER en tenant compte du fonctionnement de la langue:

- par le respect de la syntaxe de la langue orale
- par le choix d'un vocabulaire approprié
- par l'utilisation des éléments prosodiques suivants: le débit, l'intonation, le volume et la prononciation.

NOTES PÉDAGOGIQUES

Comme il ne s'agit pas ici de demander à l'élève d'improviser, celui-ci (celle-ci) devrait pouvoir se préparer en se renseignant sur son sujet et sur les mots à utliser et en pensant à organiser le tout dans une structure conforme à l'usage.

Pour que sa communication orale ait tout l'impact désiré, il est important de sensibiliser l'élève à la nécessité de se préoccuper des éléments prosodiques. Ce n'est pas assez de dire à l'élève d'en tenir compte, il faut aussi lui faire faire des exercices particuliers dans le but d'améliorer son élocution.

L'usage du magnétophone permettrait à l'élève de s'entendre, de se rendre compte de ses points faibles pour ensuite se corriger. Voici quelques suggestions d'exercices:

- reproduire correctement certains sons
- dire une même phrase en exprimant différentes émotions
- lire un texte de façon expressive
- se placer de plus en plus loin du magnétophone pour vérifier le volume de sa voix.

5. LECTURE

5.1 PRÉSENTATION DE LA LECTURE

La lecture est un moyen privilégié pour augmenter ses connaissances. Quel que soit la matière ou le sujet étudié, c'est principalement à partir de documents écrits que l'élève construit son savoir. Pour l'allophone, c'est aussi un moyen de mieux connaître son pays d'adoption et d'élargir sa vision du monde

C'est par la lecture que le lien sera maintenu avec le programme de français, langue maternelle. Dans ce cours destiné aux allophones, le répertoire des textes étudiés devrait être choisi **parmi les types de discours du niveau concerné et des niveaux antérieurs.** Cependant, il est essentiel de s'assurer que **les textes** vus dans ce cours et dans celui de français, langue maternelle, soient **différents**.

Dans ce programme, la lecture comprend un objectif général, trois objectifs terminaux et des objectifs intermédiaires. Les objectifs terminaux gravitent autour de trois pôles: la situation de communication, le fonctionnement de la langue et les techniques et les outils. Si, contrairement aux programmes de français langue maternelle, la situation de communication et le fonctionnement de la langue sont traités séparément, c'est uniquement à cause des besoins particuliers d'approfondissement des élèves allophones. Mais il reste que, dans la réalité, tout est relié au même titre que le sont l'oral, la lecture et l'écriture. Pour ce qui est des acquisitions de connaissances, on les retrouve à chaque fois sous les objectifs intermédiaires. Il serait souhaitable que, dans ce cours, l'élève lise le plus souvent possible des textes de plus en plus longs et très variés afin qu'il (elle) développe son habileté à lire au maximum.

5.2 OBJECTIF GÉNÉRAL

À la fin de ce cours, l'élève devrait avoir perfectionné ses stratégies de lecture de façon à comprendre facilement le sens des divers textes qui lui sont proposés.

5.3 OBJECTIF TERMINAL 1

À la fin de ce cours, lors de la lecture de différents types de discours, l'élève devra tenir compte, dans tous les cas, de la situation de communication.

La lecture est omniprésente dans le milieu scolaire. C'est un défi de taille pour l'allophone que de chercher à atteindre dans ce domaine une compétence égale à celle d'un(e) francophone. Comme il (elle) sait déjà lire dans sa langue maternelle, il s'agit donc de le (la) rendre conscient(e) de sa démarche.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.3.1 EN SITUATION DE LECTURE, l'élève sera amené(e) à

AVOIR une idée du texte à lire:

. en utilisant, s'il y a lieu, ses connaissances sur le sujet
. en identifiant la provenance du texte (auteur, revue, journal, livre, pays, ville, etc.)
. en observant, s'il y a lieu, le support visuel qui accompagne le texte (typographie, photos, dessins, cartes, tableaux, graphiques, légendes, etc.)
. en réfléchissant sur le titre et s'il y a lieu, sur les sous-titres;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Face à un texte nouveau, l'allophone a souvent comme premier réflexe d'en regarder la longueur et ensuite de tenter rapidement de le décoder. Ce mouvement de panique ne peut qu'être nuisible à la compréhension. C'est pourquoi, l'enseignant(e) devra au cours de la mise en situation amener l'élève à prendre l'habitude d'observer le texte et "son environnement". Cette étape lui permettra de se rapprocher du sens global de celui-ci en faisant disparaître des barrières presque inévitables chez l'allophone. C'est ainsi que l'élève réalisera qu'il (elle) peut s'approprier une compréhension qui lui sera fort utile lors de la lecture du texte.

Cette façon d'aborder les écrits tant littéraires que non littéraires lui sera d'un grand secours pour l'étude des autres matières au programme et également dans sa vie de tous les jours.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.3.2 EN SITUATION DE LECTURE, l'élève sera amené(e) à

SAISIR le sens global du texte:

. en lisant avec une intention clairement précisée au départ
. en reconnaissant des éléments connus (vocabulaire, idées, personnes, lieux, etc.)
. en formulant des hypothèses;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Lire, c'est chercher du sens et on ne peut y arriver sans formuler des hypothèses. Après la mise en situation, l'élève a déjà les moyens d'avoir une hypothèse de départ. La vérification de cette dernière fait partie de son intention de lecture qui, par ailleurs, peut être plus générale (par exemple: lire pour s'informer).

L'allophone aurait avantage à bénéficier du support de l'enseignant(e). Cette aide pourrait consister à lui lire le texte à haute voix de façon expressive pendant qu'il (elle) suit sur son texte. Cette démarche, en plus d'amener l'élève à lire le texte au complet et sans blocage, lui permettra de confirmer ou d'infirmer ses hypothèses ou d'en faire de nouvelles. L'enseignant(e) peut le(la) guider dans son anticipation à l'aide de questions appropriées mais il (elle) devra avec le temps se faire de plus en plus discret(ète) pour que l'élève développe son autonomie.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.3.3 EN SITUATION DE LECTURE, l'élève sera amené(e) à

IDENTIFIER les éléments essentiels du texte concernant la situation de communication:

. le ou les lieu(x) de l'action
. le temps de l'action
. les personnes ou les personnages
. l'idée principale
. l'intention de l'émetteur
. la variété de langue utilisée
. la vraisemblance ou l'invraisemblance;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Les francophones ont une certaine facilité pour analyser la situation de communication. Par contre, pour des allophones, c'est souvent là un travail laborieux mais il n'en est pas moins indispensable. Sans la maîtrise de la situation de communication, il n'y a aucun approfondissement possible du texte.

Pour trouver plus facilement les éléments de la situation de communication, il serait souhaitable que l'enseignant(e) anime une discussion ce qui permettrait aux élèves de trouver eux(elles)-mêmes ces éléments en plus de s'exprimer oralement.

Suite à cette phase d'identification, il reste un problème: en effet, les allophones ont souvent de la difficulté à reconnaître qu'une même personne ou qu'un même lieu peut être désigné par plusieurs expressions différentes. Pour les aider, on pourrait leur faire faire l'exercice suivant:

. dans un premier temps, on leur demande d'identifier les personnages, les lieux, les temps du texte
. dans un deuxième temps, on les amène, en relisant le texte, à trouver et à noter tous les mots et les expressions synonymes que l'auteur (e) a choisis pour les désigner.

Ce travail de repérage clarifiera le sens du texte tout en élargissant leur vocabulaire.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.3.4 EN SITUATION DE LECTURE, l'élève sera amené(e) à

RÉFLÉCHIR sur les valeurs socio-culturelles véhiculées par le texte:

. en identifiant ces valeurs
. en comparant ces valeurs avec les siennes
. en justifiant son accord ou son désaccord face à ces valeurs;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Chaque texte véhicule des valeurs étant donné qu'il ne peut être dissocié de son auteur(e) et du contexte dans lequel il a été écrit. Il représente donc une conception particulière du monde qui peut varier d'un individu à l'autre, d'un groupe social à l'autre. Il devient donc évident que, pour des allophones issus dans la plupart des cas de pays et de cultures très éloignés de nous, on doive s'attarder plus longuement à cet aspect du texte.

L'élève allophone, en plus d'avoir à maîtriser la langue, doit se familiariser avec de nouveaux schèmes de pensée. L'école et la famille peuvent même être parfois des lieux contradictoires pour lui. C'est pourquoi, sans vouloir lui faire accepter les valeurs du texte, l'enseignant(e) pourra lui fournir l'occasion de s'exprimer sur celles-ci tout en l'amenant graduellement à lui faire justifier ses choix.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.3.5 EN SITUATION DE LECTURE, l'élève sera amené(e) à

RÉPONDRE à un questionnaire pertinent l'obligeant à approfondir sa compréhension du texte et l'habilitant à répondre de mieux en mieux à des questionnaires d'examens.

NOTES PÉDAGOGIQUES

Tel que mentionné à l'oral, le questionnaire est ici perçu à titre d'évaluation formative. C'est un moyen d'apprentissage qui devrait permettre à l'élève d'approfondir le texte en l'obligeant à réfléchir sur les données qu'il (elle) connaît déjà pour étudier des questions plus complexes.

Le rôle de l'enseignant(e) serait d'amener l'élève à comprendre le sens des questions, à faire des liens avec des questions semblables déjà vues dans un vocabulaire différent (1) et ensuite à énoncer et discuter les réponses possibles. Au début, le travail devrait être fait complètement avec l'enseignan(e) et, graduellement, il serait bon de laisser l'élève de plus en plus seul(e) devant son questionnaire.

Les questions qui semblent causer des problèmes aux élèves se rattachent habituellement aux points suivants:

. caractérisation des personnages et leurs sentiments
. ordre chronologique
. division du texte en ses parties
. distinction des faits et des opinions etc.

Le retour sur la correction est une étape importante. C'est à ce moment que l'élève peut analyser ses erreurs et progresser dans son cheminement.

(1) Cf. Annexe I

5.4 OBJECTIF TERMINAL 2

À la fin de ce cours, lors de la lecture de différents types de discours, l'élève devra tenir compte, dans tous les cas, du fonctionnement de la langue.

La connaissance des mots et des expressions françaises étant à la base de la compréhension des textes, il est important que l'allophone apprenne à développer des moyens efficaces pour s'approprier très rapidement ce vocabulaire. L'élève a aussi besoin de se familiariser avec la syntaxe du français; l'enseignant(e) pourra lui présenter une grande variété de textes se rattachant aux formes de discours du niveau concerné et des niveaux antérieurs.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.4.1 EN SITUATION DE LECTURE OU LORS D'EXERCICES D'ACQUISITION, l'élève sera amené(e) à

COMPRENDRE le vocabulaire utilisé:

. en se référant au contexte qui précède et qui suit
. en utilisant les dérivations lexicales
. en utilisant les indices contextuels
. en utilisant adéquatement un dictionnaire unilingue français;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Le vocabulaire est le **problème majeur** des allophones dans **toutes** leurs **matières** scolaires et ce pour une période assez longue après leur séjour dans la classe d'accueil. De l'aveu même de ces élèves, le recours au dictionnaire bilingue est "la solution" qu'ils (elles) privilégient. Mais... elle entraîne un gros problème de temps: devant des textes assez longs, l'élève ne parvient pas à tout trouver et, en plus, il (elle) perd souvent le fil de l'histoire.

Face à cette situation, il serait bon, dans ce cours d'amener l'élève à développer d'autres stratégies d'apprentissage, stratégies qu'il (elle) utilise parfois déjà dans sa langue maternelle. Plus il (elle) sera familier(ère) avec ces différentes stratégies, plus vite il (elle) deviendra un lecteur (lectrice) efficace. Il faut se rappeler que le meilleur apprentissage du vocabulaire se fait en contexte et que l'un des exercices les plus complets pour y parvenir est sans contredit le test de closure (1). Les mots appris en contexte auraient avantage à être inscrits dans un dictionnaire personnel afin que l'élève puisse mieux les retenir et les retrouver au besoin.

(1) Cf. Annexe /

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.4.2 EN SITUATION DE LECTURE OU LORS D'EXERCICES D'ACQUISITION, l'élève sera amené(e) à

RECONNAITRE le sens propre et le sens figuré des mots, de même que le sens des principales locutions idiomatiques françaises;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Le sens propre des mots comportant déjà une grande part de difficultés pour l'allophone, il est certain que les mots employés dans un sens figuré sont pour lui (elle) plus difficiles à comprendre. Encore une fois, c'est le contexte qui peut lui venir en aide, mais, dans beaucoup de cas, l'élève aura à consulter un dictionnaire. Il faut se dire que c'est avec le temps que l'élève, aidé(e) de l'enseignant(e), connaîtra de plus en plus le sens figuré des mots; cependant, il serait peut-être prématuré de l'évaluer sur ce point.

Les locutions idiomatiques, par leur caractère amusant et imagé, pique souvent la curiosité des élèves. La plupart d'entre eux (elles) en connaissent dans leur langue maternelle et ont aussi le goût d'en apprendre en français, c'est comme un jeu. Il y aurait lieu de leur faire mémoriser celles déjà vues par les francophones durant le cours primaire (1); les autres seront étudiées au fur et à mesure qu'on les rencontrera dans les textes. L'élève pourra se faire un recueil de locutions idiomatiques avec quelques mots d'explication pour chacune. (2)

(1) Cf. Annexe 2

(2) Pour plus de renseignements, consulter le **Dictionnaire des locutions idiomatiques françaises** de Bruno Lafleur. (Voir bibliographie)

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.4.3 EN SITUATION DE LECTURE OU LORS D'EXERCICES D'ACQUISITION, l'élève sera amené(e) à

VARIER sa vitesse de lecture en fonction de son intention:

. repérage et survol
. lecture rapide
. lecture lente
. lecture très lente;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Parce qu'il (elle) ne maîtrise qu'imparfaitement la langue, l'allophone a souvent le réflexe de vouloir lire et comprendre tous les mots du texte. Cependant, ce zèle néophyte n'est pas toujours approprié. En effet, on dit qu'un lecteur efficace sait varier sa vitesse de lecture selon les circonstances. Evidemment, l'élève ne devrait pas aborder de la même manière un texte littéraire et un article de journal. De même, lire la posologie d'un médicament ne se fait pas de la même façon que de chercher un numéro de téléphone dans l'annuaire. Alors que le premier cas nécessite une lecture très attentive, le deuxième fait appel à un simple repérage. C'est donc l'intention, le sujet et la difficulté du texte qui conditionnent la vitesse de lecture.

Il ne faut pas confondre ici vitesse de lecture et lecture rapide. Les techniques de lecture rapide s'adressent à des gens qui sont déjà de bons lecteurs mais ce n'est pas encore le cas des allophones vis-à-vis du français. Bien sûr, ces élèves ont besoin d'accélérer leur rythme. La fréquence de leurs lectures ainsi que certains exercices adéquats peuvent les aider en ce sens. Dans son choix de textes, l'enseignant(e) pourrait voir à présenter des écrits très différents qui inciteront l'élève à varier d'une façon évidente sa vitesse de lecture.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.4.4 EN SITUATION DE LECTURE OU LORS D'EXERCICES D'ACQUISITION, l'élève sera amené(e) à

IDENTIFIER les procédés de style suivants:

- l'apostrophe
- l'apposition
- la comparaison
- le contraste
- l'ellipse
- l'énumération
- l'exclamation
- la gradation
- l'interrogation
- l'inversion
- l'onomatopée
- la répétition

NOTES PÉDAGOGIQUES

Les procédés de style choisis sont tous étroitement liés à la syntaxe de base du français. Reconnaître ces procédés permettra à l'élève de mieux comprendre les nuances du texte. Parce qu'ils sont facilement repérables, l'élève pourra les faire de plus en plus siens de telle sorte qu'il (elle) puisse graduellement les utiliser en écriture.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.4.5 EN SITUATION DE LECTURE OU LORS D'EXERCICES D'ACQUISITION,
l'élève sera amené(e) à

RECONNAITRE les signes de ponctuation comme des indices utiles à la compréhension d'un texte. Voici les signes retenus:

. le point
. les deux points
. le point-virgule
. la virgule
. le tiret
. le point d'interrogation
. le point d'exclamation
. les points de suspension
. les guillemets
. l'alinéa

NOTES PÉDAGOGIQUES

Les signes de ponctuation aident grandement à comprendre le sens des textes et toutes leurs nuances. Saisir leurs différents emplois n'est pas chose simple même pour les francophones. Il reste qu'il est important pour les allophones de les connaître et de comprendre leur utilisation. Ceci leur fera faire un pas de plus vers la maîtrise du français et leur permettra graduellement de les utiliser dans leurs productions écrites.

Là comme ailleurs, l'élève saura mieux percevoir le rôle des signes de ponctuation s'il (elle) les étudie en **contexte.** Cependant, il (elle) a aussi besoin d'apprendre certaines données de base concernant le nom des signes et leurs principaux emplois. Le test de closure (1), déjà mentionné comme un excellent moyen d'enrichir le vocabulaire, permet également de constater clairement le rôle de la ponctuation dans les textes.

(1) Cf. Annexe 7

5.5 OBJECTIF TERMINAL 3

A la fin de ce cours, l'élève devra connaître et utiliser adéquatement les techniques et les outils qui l'aideront à réaliser ses travaux scolaires.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.5.1 EN SITUATION DE LECTURE, l'élève sera amené(e) à UTILISER efficacement un dictionnaire unilingue français:

- pour chercher le sens, l'origine et le genre de certains mots
- pour connaître le sens de certaines expressions
- pour trouver des informations sur un personnage ou un lieu important
- pour exploiter, s'il y a lieu, les illustrations, les pages en couleurs, les cartes et l'atlas.

NOTES PÉDAGOGIQUES

L'élève allophone utilise de préférence un dictionnaire bilingue. Mais, comme il (elle) fait sa scolarité en milieu francophone, il est essentiel de l'amener à se servir des mêmes outils que ses pairs.

L'enseignant(e), à l'aide d'exercices appropriés, l'initiera au fonctionnement du dictionnaire unilingue et pourra aussi lui présenter différents dictionnaires et leurs particularités. C'est par un usage fréquent que l'élève acquerra une facilité de consultation; de plus, il serait souhaitable que l'élève se familiarise avec les principales abréviations du dictionnaire. (1)

(1) Cf. Annexe 3

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.5.2 **EN SITUATION DE LECTURE**, l'élève sera amené(e) à DÉCODER facilement les éléments bibliographiques et à consulter les fichiers de la bibliothèque;

NOTES PÉDAGOGIQUES

L'élève allophone a fort probablement fréquenté la bibliothèque de son école lors de son séjour en classe d'accueil. De même, il (elle) a sûrement reçu une initiation au fonctionnement d'une bibliothèque. Cependant, il se peut qu'à cause de sa connaissance encore imparfaite du français, il (elle) n'ait pas été en mesure de tout retenir.

Dans le cadre de ses études au secteur régulier, soit à l'occasion d'un choix de livres ou lors d'un travail de recherche, l'élève aura à fréquenter de plus en plus souvent la bibliothèque. Une explication sommaire du système Dewey (avec la distribution si possible d'un feuillet explicatif) pourra lui faciliter l'accès à la bibliothèque. De plus, l'enseignant(e) pourrait s'assurer que l'élève connaisse bien les abréviations utilisées dans les bibliographies et dans les fichiers de bibliothèque (1) afin d'éliminer les points obscurs.

(1) Cf. Annexe 5

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

5.5.3 **EN SITUATION DE LECTURE**, l'élève sera amené(e) à SAVOIR CONSULTER les index et les tables de matières des volumes de référence.

NOTES PÉDAGOGIQUES

Savoir tirer profit de toutes les informations disponibles lors d'un premier contact avec le livre est une étape préliminaire souvent négligée par les élèves. Trop parmi eux (elles) se contentent de regarder la couverture et les illustrations et passent à côté de l'essentiel. Les allophones qui, à cause de la barrière linguistique, sont souvent à court de temps, auraient avantage à tirer le meilleur parti possible de la table des matières et de l'index. Il serait bon de leur faire comprendre que c'est là qu'ils (elles) trouveront toutes les informations importantes et qu'ils (elles) pourront juger alors de la pertinence de l'ouvrage pour leur travail.

6. ÉCRITURE

6.1 PRÉSENTATION DE L'ÉCRITURE

Pour écrire convenablement dans une autre langue, il faut un apprentissage assez long. Même si en classe d'accueil, on amène l'élève à produire des textes s'apparentant aux différents types de discours vus au secteur régulier du secondaire, il est raisonnable de penser qu'en dix mois, l'élève est loin d'avoir acquis une compétence en ce domaine. Ecrire, c'est plus qu'aligner des mots selon un ordre conventionnel; c'est traduire la réalité telle que notre vision du monde nous permet de la saisir. Pour des élèves allophones, issus souvent de cultures très éloignées de la nôtre, écrire en français, selon le fonctionnement de la pensée française, est un exercice des plus difficiles. A cette difficulté de penser en français, s'ajoute celle d'écrire correctement en respectant le code. Ce cours est l'occasion pour l'élève de produire et d'améliorer le plus possible ses textes en s'assurant qu'ils répondent à une intention et qu'ils témoignent d'une connaissance des règles de l'orthographe et de la syntaxe.

C'est donc pour l'aider à combler ces lacunes qu'on retrouve en écriture un objectif général, trois objectifs terminaux et des objectifs intermédiaires. Tout comme en lecture, les objectifs terminaux s'organisent autour de la situation de communication, du fonctionnement de la langue (dissociés uniquement pour bien cerner les problèmes particuliers des élèves allophones) et de la maîtrise des techniques. On retrouve également les acquisitions de connaissances sous les objectifs intermédiaires. L'élève développera son habileté à écrire en français dans la mesure où il (elle) sera mis(e) le plus souvent possible dans des situations d'écriture et qu'il(elle) pourra retravailler ses textes avec l'aide de l'enseignant(e).

6.2 OBJECTIF GÉNÉRAL

À la fin de ce cours, l'élève devrait être capable de rédiger différents textes démontrant une pensée organisée et ce, dans une langue de plus en plus conforme à l'usage.

6.3 OBJECTIF TERMINAL 1

À la fin de ce cours, à l'occasion de la production de textes, l'élève devra tenir compte, dans tous les cas, de la situation de communication.

Dans l'écriture, l'élève allophone a l'impression qu'il (elle) nous livre un portrait de lui-même ou d'elle-même et de son habileté à utiliser la langue. Il (elle) est inquiet (ète) et croit souvent que c'est une tâche au-dessus de ses forces. Dans le but de lui donner confiance et de lui faire acquérir une plus grande facilité d'expression, on lui demandera d'écrire fréquemment en lui assurant une aide constante.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

6.3.1 **EN SITUATION D'ÉCRITURE**, l'élève sera amené(e) à

RÉDIGER des textes qui tiennent compte de la situation de communication en mettant l'accent sur:

. le respect de son sujet
. la clarté de son intention
. le choix d'une langue adaptée à son sujet et à ses lecteurs(trices);

NOTES PÉDAGOGIQUES

L'écriture, pour l'allophone, est à la fois un moyen de s'approprier de plus en plus sa nouvelle langue ainsi qu'une façon de se libérer de "secrets" qu'il (elle) veut livrer pour une des premières fois en français. Etant donné cette situation, dans ce cours, l'écriture ne sera pas centrée sur la production des types de discours du secondaire (il (elle) les voit de toute façon dans son cours de français obligatoire), mais sur la production d'écrits dont les sujets seraient tirés:

. de son expérience personnelle
. de sa vie scolaire et sociale
. de l'actualité

Ces sujets proches de l'élève lui permettront de s'exprimer plus facilement et mieux car, comme il(elle) n'a pas à se poser trop de questions sur le fond, son attention pourra aller du côté de la forme.

Si on veut que ce travail soit profitable pour l'élève, il serait souhaitable qu'après une première correction faite par l'enseignant(e), il(elle) puisse retravailler son texte en tenant compte des commentaires. Durant toute la durée du travail de production et de correction, il est certain qu'il(elle) a besoin du support attentif de l'enseignant(e). Une partie de l'évaluation pourrait porter sur le progrès réalisé par l'élève.

D'autre part, il est important de se rappeler que plus une situation d'écriture s'inscrit dans un cadre authentique, plus elle est signifiante pour l'élève. Comme l'allophone a souvent l'habitude d'écrire des lettres (1) dans sa langue maternelle, on pourrait lui proposer dans un cadre d'échanges interscolaires de correspondre, cette fois en français, avec un destinataire réel.

(1) pour une liste des abréviations relatives à la correspondance en français : cf.Annexe 4

OBJECTFS INTERMÉDIAIRES

6.3.2 EN SITUATION D'ÉCRITURE, l'élève sera amené(e) à

EXPÉRIMENTER différentes formes de productions écrites

. en résumant un texte ou en écrivant un compte rendu d'un événement
. en donnant son avis sur un sujet littéraire ou non littéraire
. en rédigeant la suite ou la fin d'un texte.

NOTES PÉDAGOGIQUES

Dans le premier objectif, l'élève choisit lui-même la situation de communication. Ici, on lui demande plutôt de la reconnaître et de la traduire dans une production écrite particulière. En classe d'accueil, l'élève a déjà été amené(e) à produire occasionnellement des textes analogues. Cependant, il n'a pas eu à résumer ni à anticiper. Or, au secondaire régulier, on fait souvent appel à toutes ces formes de productions écrites au cours de la phase d'objectivation. A chaque fois, il (elle) doit pouvoir saisir le texte dans sa globalité pour être en mesure d'en faire ressortir les éléments importants.

Pour aider l'élève à rédiger on pourrait suivre une démarche similaire à celle proposée en oral:

. expliquer la situation de communication et les mots difficiles
. faire une lecture expressive pendant que l'élève suit sur son texte
. provoquer un échange d'idées pour faire ressortir les points importants.

Par la suite, l'élève sera appelé(e) à faire une synthèse personnelle, ce qui lui permettra de rédiger ce qui lui est demandé. Il va sans dire qu'il serait souhaitable que ces pratiques d'écriture se fassent à partir d'une grande variété de types de discours.

6.4 OBJECTIF TERMINAL 2

À la fin de ce cours, à l'occasion de la production de textes et lors d'exercices d'acquisition, l'élève devra tenir compte, dans tous les cas, du fonctionnement de la langue.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

6.4.1 EN SITUATION D'ÉCRITURE OU LORS D'EXERCICES D'ACQUISITION, l'élève sera amené(e) à MAITRISER:

- l'orthographe des mots nouveaux appris en situation de lecture (mots toujours appris avec l'article et **le pluriel si irrégulier**)
- l'emploi de la majuscule pour les noms propres de personnes et de lieux et pour les noms de groupes et de nationalités;

Compte tenu des styles d'apprentissage des élèves allophones qui font souvent appel à la mémorisation et aux exercices d'acquisition, il est certain que leur en présenter ne peut que leur plaire et les sécuriser en les faisant progresser.

NOTES PÉDAGOGIQUES

La maîtrise de l'orthographe d'usage est surtout une question de mémorisation. On sait que les allophones en général éprouvent des problèmes avec l'orthographe des mots nouveaux et leur genre.

Cette méconnaissance du genre entraîne aussi des problèmes d'accord perceptibles également à l'oral. Il n'y a pas de solution miracle. Toutefois, si l'élève apprend **les mots nouveaux avec l'article**, cela l'aidera certainement à éviter des erreurs.

Il n'est pas question cependant de lui faire apprendre des listes de vocabulaire hors contexte. Plus un mot sera vu et écrit par l'élève, plus il (elle) pourra rapidement en fixer l'orthographe. On devrait l'inciter, en production écrite, à vérifier dans un dictionnaire les cas pour lesquels il (elle) hésite.

Le bon emploi de la majuscule pour les noms propres est un cas plus simple parce que plus limité. Cependant, comme l'usage de la majuscule peut être très différent d'une langue à l'autre, il n'est pas étonnant que l'allophone fasse des erreurs. Le temps, une sensibilisation à ce problème et l'usage fréquent l'aideront à maîtriser ce point.

L'allophone qui a déjà pris l'habitude en classe d'accueil de se constituer un dictionnaire personnel peut, avec profit, continuer de l'enrichir pour y recourir au besoin.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

6.4.2 EN SITUATION D'ÉCRITURE OU LORS D'EXERCICES D'ACQUISITION, l'élève sera amené(e) à

CONNAITRE ET MAITRISER les principales règles d'accord concernant:

. **les noms, les pronoms, les adjectifs et les déterminants** (règles générales et règles particulières pour les cas à haute fréquence d'emploi)

. **les verbes:**

. accord en personne et en nombre

. conjugaison des verbes AVOIR et ETRE et leur utilisation comme auxiliaires et conjugaison du verbe ALLER

. conjugaison des verbes des premier et deuxième groupes ainsi que celle des verbes les plus utilisés du troisième groupe (faire, dire, devoir, pouvoir, vouloir, venir, prendre, savoir, falloir, voir, etc.)

. bon emploi des modes et des temps

. participes passés (connaissances de base): sans auxiliaire, avec être, avec un verbe d'état et avec avoir

. graphies "é" et "è"

. **les homophones:**

. cas du primaire: a/à, se/ce, sans/s'en, ses/ces, c'est/s'est, peut/peu/peux, on/ont, son/sont, la/là/l'a, mes/mais, ou/où

. cas du secondaire: consulter le programme de français du niveau concerné;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Tous ces cas de règles d'accord posent des problèmes à l'ensemble des élèves, non seulement aux allophones. Cependant, comme cette population est intégrée au secteur régulier à n'importe quel niveau, pas forcément en première secondaire, il est important surtout pour les élèves plus âgés(ées) de maîtriser au plus tôt ces règles.

Beaucoup des connaissances énumérées ci-contre font déjà partie des programmes d'études du français langue maternelle au primaire. Les allophones ont déjà abordé la grammaire en classe d'accueil mais, une année, c'est bien peu pour tout apprendre. Il n'est donc pas superflu de revenir, systématiquement au besoin, sur les points les moins maîtrisés. L'enseignant(e) pourra vite déceler ces cas en analysant sommairement les productions écrites de ses élèves.

Selon Lise Ouellet (1) et Conrad Bureau (2), c'est la non-maîtrise des **règles générales** qui est responsable du plus grand nombre d'erreurs (les verbes venant en premier). Il y a donc lieu de s'attarder à corriger d'abord ce type d'erreurs avant de passer aux cas irréguliers. Rappelons-nous aussi que pour les allophones, l'**ignorance du genre** est en partie responsable des mauvais accords des adjectifs et des déterminants, de même que du mauvais choix des pronoms. Pour sa part Nicole Van Grunderbeeck (3) note que "pour bien faire les accords, il faut tout d'abord distinguer les différentes catégories grammaticales (**la nature des mots**: nom, verbe, adjectif qualificatif, etc. et **la fonction des mots** dans la phrase: sujet, verbe, complément...)"

Pour amener l'élève à se corriger, il faut lui signaler ses erreurs, l'inciter à les corriger et développer chez lui (elle) des réflexes quant à l'utilisation des règles de base et des règles particulières à haute fréquence d'emploi. Plus l'élève aura l'occasion de revenir sur ses textes, plus il (elle) se familiarisera avec le code écrit, meilleure sera son orthographe.

(1A) Ministère de l'Education, Ouellet, L. (mars 1985): Qu'en est-il de l'habileté à écrire des élèves de deuxième secondaire ?, in Vie pédagogique no 35, pp. 9 à 16.

(1B) Ministère de l'Education, (1986): Portrait de l'habileté à lire et à écrire des élèves de deuxième secondaire. Québec, Direction générale de l'évaluation.

(2) Bureau, C. (1985): Le français écrit au secondaire. Québec, Documentation du Conseil de la langue française, no 19.

(3) Van Grunderbeeck, N. (1985): Les difficultés d'apprentissage de la langue écrite: Lecture Ecriture. Montréal, Université de Montréal.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

6.4.3 EN SITUATION D'ÉCRITURE OU LORS D'EXERCICES D'ACQUISITION, l'élève sera amené(e) à

SE CONFORMER de mieux en mieux à la syntaxe française:

. en utilisant adéquatement les prépositions
. en exploitant la mobilité de l'adverbe pour enrichir la phrase
. en se servant occasionnellement des interjections
. en maîtrisant la structure de la phrase simple même avec inversion (connaissance des groupes fonctionnels: sujet, verbe, compléments du verbe et attribut)
. en se familiarisant avec la composition de la phrase complexe et avec l'utilisation de la conjonction et du pronom relatif
. en écrivant des textes de plus en plus longs, nécessitant l'emploi de paragraphes
. en employant correctement les signes de ponctuation exigés par le contexte et en sachant lesquels commandent l'emploi d'une majuscule.

NOTES PÉDAGOGIQUES

L'emploi correct de la préposition est le signe d'une bonne maîtrise d'une langue. Encore une fois, c'est le temps qui permet d'atteindre cette compétence. Comme il n'y a pas de règle générale et qu'en plus, un verbe peut parfois commander plusieurs prépositions, le meilleur moyen de bien choisir est d'amener l'élève à consulter le dictionnaire. Il ne serait pas de trop de faire avec les allophones des exercices d'acquisition sur les cas les plus fréquents.

Pour parvenir à composer, on pourrait proposer à l'élève les exercices suivants:

. observer l'ordre des mots dans une phrase
. reconstruire des phrases à partir de mots mêlés
. faire ponctuer un texte
. transformer des éléments simples en éléments complexes
. replacer en ordre un texte dont les paragraphes sont mêlés etc.

Ces exercices seraient d'autant plus valables si l'on donnait l'occasion aux élèves d'échanger sur les choix proposés et si on les rendait conscients qu'une même réalité peut être exprimée de différentes façons.

Le test de closure (1) serait un moyen d'envisager les problèmes de syntaxe globalement. Les élèves animés(ées) par l'enseignant(e) apprendraient alors à raisonner leurs choix en tenant compte du sens, de l'ordre des mots, des règles d'accord et de la ponctuation.

(1) Cf. Annexe 7

6.5 OBJECTIF TERMINAL 3

À la fin de ce cours, à l'occasion de la production de textes, l'élève devra savoir utiliser les techniques et les outils mis à sa disposition pour améliorer la qualité de son français écrit.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

6.5.1 **EN SITUATION D'ÉCRITURE**, l'élève sera amené(e) à DÉVELOPPER ses capacités d'organisation et de synthèse:

. à l'aide du plan
. par le résumé et le compte rendu;

NOTES PÉDAGOGIQUES

Pour ce qui est du plan, il n'est évidemment pas question ici de plan détaillé, mais plutôt de faire penser à l'élève qu'il doit réfléchir avant d'écrire et que son travail doit présenter trois grandes parties: introduction, développement, conclusion. En précisant ces points à l'avance, l'élève peut mieux élaborer son texte et lui donner une structure logique. Il est à noter que l'élève a déjà travaillé sommairement le plan en classe d'accueil.

Pour ce qui est du résumé et du compte rendu, il serait bon qu'avant d'écrire leur texte, les élèves aidés (ées) de l'enseignant(e) discutent ensemble de la situation de communication et des faits saillants. Il faut leur faire comprendre qu'un bon résumé et qu'un bon compte rendu, quelle que soit leur longueur, doivent permettre de répondre aux questions suivantes: qui a fait quoi? , à qui?, où?, quand?, comment?, pourquoi?, avec quelle(s) conséquence(s)? On peut leur dire que c'est en portant une attention particulière au titre, à l'introduction et à la conclusion qu'ils (elles) pourront trouver beaucoup d'éléments essentiels.

OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

6.5.2 EN SITUATION D'ÉCRITURE, afin d'améliorer son rendement, l'élève sera amené(e) à CONSULTER efficacement:

. un dictionnaire unilingue français
. une grammaire française
. un manuel de conjugaison

NOTES PÉDAGOGIQUES

Ces instruments devraient être mis le plus souvent possible entre les mains des élèves pour qu'ils(elles) sachent ce qu'ils contiennent et que, rapidement, ils (elles) puissent les utiliser le plus adéquatement possible.

Pour ce faire, ils (elles) ont besoin de connaître:

- l'ordre alphabétique
- les abréviations appropriées (1)
- le repérage dans une table de matières et dans un index
- le contenu global de l'ouvrage.

Cf. Annexes 3 et 5

7. MATÉRIEL DIDACTIQUE

Pour le moment, il n'existe aucun matériel conçu spécifiquement pour l'application de ce programme. Cependant, l'enseignant(e) et les élèves devraient avoir entre les mains certains outils indispensables.

Voici quelques suggestions:

- un matériel de base en français (il faut toutefois s'assurer que le matériel utilisé dans ce cours soit différent de celui employé par l'élève dans son cours de français obligatoire. Ce qui est important c'est de disposer d'un bon répertoire de textes illustrant les différents types de discours du niveau);

- une grammaire française (Conrad Bureau dans le volume **Le français écrit au secondaire** (1985) recommande **Le Précis de grammaire** de Maurice Grévisse);

- un manuel de conjugaison;

- un dictionnaire unilingue français (si possible, le même que dans son cours de français, langue maternelle);

- un abonnement à un journal (pour la connaissance des faits d'actualité et pour des pratiques de lectures variées);

- un magnétophone et des cassettes (pour que l'élève puisse écouter différentes voix et s'enregistrer lui-même pour s'entendre);

- quelques exemplaires de manuels des différentes matières du degré auquel l'élève est intégré(e).

Pour le moment, il n'existe aucun matériel conçu spécifiquement pour l'application de ce programme. Cependant, l'enseignant(e) et les élèves devraient avoir entre les mains certains outils indispensables.

Voici quelques suggestions:

- un matériel de base en français (il faut toutefois s'assurer que le matériel utilisé dans ce cours soit différent de celui employé par l'élève dans son cours de français obligatoire. Ce qui est important c'est de disposer d'un bon répertoire de textes illustrant les différents types de discours du niveau);

- une grammaire française (Conrad Bureau dans le volume **Le français écrit au secondaire** (1985) recommande **Le Précis de grammaire** de Maurice Grévisse);

- un manuel de conjugaison;

- un dictionnaire unilingue français (si possible, le même que dans son cours de français, langue maternelle);

- un abonnement à un journal (pour la connaissance des faits d'actualité et pour des pratiques de lectures variées);

- un magnétophone et des cassettes (pour que l'élève puisse écouter différentes voix et s'enregistrer lui-même pour s'entendre);

- quelques exemplaires de manuels des différentes matières du degré auquel l'élève est ingégré(e).

8. ÉVALUATION

Afin d'identifier clairement la population qui doit suivre ce cours, il serait souhaitable que les élèves sortant des classes d'accueil soient soumis(es) à un test établissant le bilan de leurs acquis en français.

Durant toute la durée de ce cours, l'enseignant(e) privilégiera l'évaluation formative qui permettra à l'élève de suivre son évolution. Cette évaluation formative se fera principalement au moment de l'objectivation; elle prendra souvent la forme d'échanges entre l'enseignant(e) et les élèves. Il sera nécessaire aussi que l'élève puisse, à l'occasion, se retrouver seul(e) face à un texte et à un questionnaire afin qu'il (elle) réalise ce qu'il (elle) peut faire par lui-même (elle-même). Ensuite, lors de la correction, l'élève aidé(e) par l'enseignant(e) fera un retour sur la compréhension des questions et sur les différentes possibilités de réponses.

Pour obtenir ses crédits, à la fin de ce cours, l'élève aura à subir un examen sommatif. Cet examen en sera un de type intégrateur: l'oral, la lecture et l'écriture étant évalués à partir d'une même situation et dans un contexte-classe. Il sera alors possible d'obtenir ainsi un portrait de la compétence globale de l'élève en français.

Sont sujets à l'évaluation, les objectifs terminaux à l'oral, en lecture et en écriture. L'objectif en regard des valeurs socio-culturelles devant faire partie intégrante des apprentissages ne sera donc pas objet d'évaluation spécifique.

9. CONCLUSION

Ce programme local d'intégration des élèves allophones du secondaire visant à les habiliter à poursuivre l'ensemble de leurs apprentissages au secteur français régulier veut donner à ces élèves une "égalité des chances"(1) dans le milieu scolaire québécois. Par l'acquisition des connaissances, des habiletés et des techniques prévues dans ce cours, l'élève allophone pourra mieux utiliser la langue française ce qui lui permettra d'obtenir de meilleurs résultats à l'école et aussi de s'intégrer harmonieusement dans la société québécoise.

Ce programme élaboré à la demande du Service des études de la C.E.C.M., suite aux besoins exprimés par des écoles à forte population allophone, veut fournir aux enseignants(es) une aide qui, on l'espère, leur facilitera la tâche auprès de ces élèves.

Pour atteindre ces objectifs pédagogiques, les cours devraient se dérouler dans un climat de dynamisme, de confiance et de respect, gage d'épanouissement et de réussite.

1. **Cf. L'école québécoise - Énoncé de politique et plan d'action, p. 26**

BIBLIOGRAPHIE

PROGRAMMES ET DOCUMENTS PUBLIES PAR LE M.É.Q.

Ministère de l'Education (1981): Document d'information - Guide pour un programme élaboré localement, Québec.

Ministère de l'Education (1979): L'école québécoise - Enoncé de politique et plan d'action, Québec.

Ministère de l'Education (1979): Programme d'études, primaire, français langue maternelle, Direction générale du développement pédagogique.

Ministère de l'Education (1981): Programmes d'études, secondaire, français langue maternelle, Direction générale du développement pédagogique.

Ministère de l'Education (1984): Programme d'études, primaire, français classes d'accueil - classes de francisation, Direction générale du développement pédagogique

Ministère de l'Education (1986): Programme d'études, secondaire, français classes d'accueil - classes de francisation, Direction générale du développement pédagogique.

Ministère de l'Education (1982): Guide pédagogique, primaire, français première, deuxième, troisième années, Direction générale du développement pédagogique.

Ministère de l'Education (1982): Guide pédagogique, primaire, français quatrième, cinquième, sixième années, Direction générale du développement pédagogique.

Ministère de l'Education (1982): Guide pédagogique, secondaire, français langue maternelle, Direction générale du développement pédagogique.

Ministère de l'Education (1984): Guide d'évaluation en classe, français langue maternelle, secondaire, Direction générale du développement pédagogique. Direction générale de l'évaluation pédagogique.

Ministère de l'Education (1985): Guide pédagogique, primaire, français classes d'accueil - classes de francisation, Direction générale du développement pédagogique.

Ministère de l'Education (1986): Portrait de l'habileté à lire et à écrire des élèves de 2e secondaire. Direction générale de l'évaluation.

Ministère de l'Education, Ouellet, L. (1985): Qu'en est-il de l'habileté à écrire des élèves de 2e secondaire? in Vie pédagogique no 35, pp. 9 à 16.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ABBADIE, Ch., CHOVELON, B. et MORSEL, M.-H. (1985): L'Expression française écrite et orale. Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.

AUGE, H., BOROT, M.F. et VIELMAS, M. (1981): Jeux pour parler, jeux pour créer. Paris, CLE International.

BEACCO, J.-C. et LIEUTAUD, S. (1981): Moeurs et mythes. Paris, Hachette/Larousse.

BESCHERELLE, L.-N. (1980): Le nouveau Bescherelle: I. L'art de conjuguer. Dictionnaire de 12 000 verbes. Montréal, Editions Hurtubise HMH.

BOUCHER, A.-M., DUPLANTIE, M. et LEBLANC R. (1986): Propos sur la pédagogie de la communication en langues secondes. Montréal, C.E.C./C.E.P.C.E.L..

BOYER, H. et RIVERA M. (1979): Introduction à la didactique du français langue étrangère. Paris, CLE International.

BRASSART, D., GRUWEZ, C., PAGE, M. et PRIMEAU, G. (1984): Hétérogénéité culturelle et compétence de communication dans l'école. Sèvres, C.I.E.P., cahier pédagogique, 6, Montréal, C.E.C.M.

BUREAU, C. (1985): Le français écrit au secondaire. Québec, Documentation du Conseil de la langue française, no 19.

CAJOLET-LAGANIERE, H. (1982): Le français au bureau. Québec, Cahiers de l'Office de la langue française.

CARE, J.M. et DEBYSER, F. (1978): Jeu, langage et créativité. Paris, Hachette/Larousse.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'EDUCATION (CANADA) (1975): Guide d'usage du système métrique, traduit de l'anglais par J. Matuszewski.

FORTIER, G. (1982): Le test de closure, un outil pédagogique, in Québec Français, no 46, pp. 78 à 82.

FORTIER, G. et THERIEN, M. (1985): Didactique de la lecture au secondaire. Montréal, Editions Ville-Marie.

FOULON-BENES, M. -F. (1985): L'intervention auprès des adolescents allophones en retard scolaire. Montréal, C.E.C.M., Service des Etudes, communautés culturelles.

GALISSON, R. (1983): Des mots pour communiquer. Paris, CLE International.

GIASSON J. et THERIAULT, J. (1983): Apprentissage et enseignement de la lecture. Montréal, Editions Ville-Marie/P.P.M.F. Laval.

GREVISSE, M.: Précis de Grammaire française, 27e édition. Paris - Gembloux, J. Duculot.

LAFLEUR, B. (1979): Dictionnaire des [illegible]. Montréal, Editions du Renouveau pédagogique.

MOIRAND, S. (1979): Situations d'écrit. Paris, CLE International.

MOIRAND, S. (1982): Enseigner à communiquer en langue étrangère. Paris, Hachette.

PAGE, M. et PRIMEAU, G. (1985): Un "dialogue des cultures" en classe pluri-ethnique dans une perspective d'intégration, in Dialogues et Cultures no 27, Sèvres, Fédération Internationale des Professeurs de Français.

RICHAUDEAU, F. et REMOND, G. (1980): Je deviens un vrai lecteur. Montréal, France-Amérique.

RICHTERICH, R. et SCHERER, N. (1975): Communication orale et apprentissage des langues. Paris, Hachette.

SMITH, F. (1981): Comment les enfants apprennent à lire. Montréal, France-Amérique.

TREMBLAY, R. (1986): Pratiques communicatives: la place de la simulation dans l'apprentissage d'une langue seconde, in Propos sur la pédagogie de la communication en langues secondes. Montréal, C.E.C. /C.E.P.C.E.L..

TREMBLAY, R. (1986): Pratiques communicatives: la place du jeu de rôle dans l'apprentissage d'une langue seconde, in Propos sur la pédagogie de la communication en langues secondes. Montréal, C.E.C./C.E.P.C.E.L..

VAN GRUNDERBEECK, N. (1985): Les difficultés d'apprentissage de la langue écrite: Lecture - Ecriture. Montréal, Université de Montréal.

VAN GRUNDERBEECK, N. (1985): Difficultés de lecture au secondaire in G. Fortier et M. Thérien: Didactique de la lecture au secondaire. Montréal, Editions Ville-Marie.

VIGNER, G. (1979): Lire: du texte au sens. Paris, CLE International.

VIGNER, G. (1982): Ecrire. Paris, CLE International.

ANNEXE 1

VERBES COURAMMENT UTILISÉS DANS LES QUESTIONNAIRES

Cette liste de verbes est donnée uniquement à titre de **référence**. Ce sont des verbes qu'on retrouve souvent dans les questionnaires d'examens.

Elle ne doit en aucun cas faire l'objet d'une étude systématique.

A

abaisser
aboutir
accepter
achever
additionner
adresser
aider
aligner
analyser
annuler
appliquer
approuver
arrondir
atteindre
attester
avancer
avouer
abréger
accomplir
acquérir
admettre
affirmer
ajouter
allonger
animer
anticiper
apprécier
appuyer
associer
attendre (s')
attribuer
avertir
accentuer
accorder
adapter
adopter
agir
ajuster
améliorer
annoncer
appartenir
apprendre
argumenter
assurer
atténuer
augmenter
aviser

B

baisser
biffer
baser
bloquer
bâtir
brosser

C

cacher
causer
cesser
choisir
calculer
céder
changer
citer
caractériser
certifier
classer

classifier
combiner
communiquer
compléter
comprendre
confirmer
conserver
constituer
contester
convaincre
corriger
critiquer

cocher
commencer
comparer
comporter
compter
confondre
considérer
construire
continuer
convenir
coûter
croire

collaborer
commenter
compiler
composer
conclure
conseiller
constater
consulter
contribuer
copier
créer

D

dater
déclarer
décrire
défendre
demander
dépendre
dessiner
détailler
développer
dialoguer
dire
discuter
dissoudre
diviser
doubler

débourser
décomposer
déduire
définir
démentir
déplacer
destiner
déterminer
deviner
différencier
diriger
disposer
distinguer
dominer
douter (se)

décider
découvrir
défaire
dégager
démontrer
désigner
détacher
devancer
devoir
diminuer
discerner
dissimuler
distribuer
donner (son opinion)
dresser

E

échanger
effectuer
élargir
employer
encercler
enregistrer
entreprendre
envisager
équilibrer

écrire
efforcer (s')
éliminer
emprunter
enlever
entendre
entrevoir
éprouver
essayer

effacer
élaborer
émigrer
encadrer
enquêter
entourer
énumérer
épuiser
estimer

établir
éviter
exécuter
exister
exposer
extrapoler

étudier
évoquer
exercer
expliquer
exprimer

évaluer
examiner
exiger
exploiter
extraire

F

faciliter
favoriser
figurer
fixer
fournir

faire
fermer
finaliser
former

falloir
fier (se)
finir
formuler

G

gagner
générer

garantir
grouper

garder
guider

H

hésiter

I

identifier
imaginer
inciter
informer
insister
intégrer
interpréter
intervenir
inventorier
isoler

ignorer
imiter
inclure
inscrire
inspirer
interdire
interroger
introduire
inverser

illustrer
immigrer
indiquer
insérer
inspirer (s')
intéresser
interrompre
inventer
invoquer

J

joindre
jouer
juger
justifier

L

laisser
lier
limiter
lire
lister
localiser

M

maintenir
manifester
manquer
marquer
mélanger
mêler
mériter
mesurer
mettre (en relation)
minuter
modifier
monologuer
montrer
motiver
multiplier
munir

N

naître
négliger
nier
noircir
nommer
noter
nuancer

O

objecter
obliger
observer
objectiver
occuper
opérer
obtenir
ordonner
organiser
opposer
oublier
ouvrir
ôter

P

paraître
partager
participer
penser
perdre
permettre
persuader
placer
planifier
pointer
ponctuer
poser

posséder
précéder
préférer
préparer
prétendre
prévoir
produire
projeter
proposer
provoquer

poursuivre
préciser
prendre
présenter
prêter
procéder
profiter
prolonger
prouver

pratiquer
prédire
préoccuper
préserver
prévenir
procurer
progresser
prononcer
provenir

Q

qualifier

quantifier

questionner

R

raconter
ranger
rassembler
réagir
rechercher
recourir
rédiger
refuser
regrouper
relier
rembourser
renoncer
renverser
répertorier
reporter
réserver
résumer
rétorquer
réussir
risquer

raisonner
rappeler
raturer
réaliser
recommander
recueillir
réduire
régler
rejoindre
relire
remplacer
renouveler
répartir
répéter
représenter
résoudre
retenir
retrancher
révéler

ramasser
rapporter
rayer
recenser
reconnaître
reculer
référer (se)
régresser
relever
remarquer
remplir
renseigner
repérer
répondre
reproduire
ressentir
retirer
retranscrire
revoir

S

saisir
sembler
signifier
simplifier
solutionner
soutenir
subvenir
suivre
supprimer
susciter
satisfaire
séparer
situer
songer
soupçonner
subir
succéder
supporter
surprendre
suspendre
sélectionner
signaler
solliciter
souligner
soustraire
substituer
suggérer
supposer
survenir

T

tenir
terminer
traduire
transcrire
transposer
tenir compte
tirer
traiter
transformer
traverser
tenter
tracer
trancher
transmettre
trouver

U

unifier
unir
utiliser

V

vaincre
vérifier
voir
valoir
verser
vouloir
varier
voter

ANNEXE 2

LOCUTIONS IDIOMATIQUES FRANCAISES
(programme du primaire) (1)

4e année

filer à l'anglaise
prendre à pied levé
prendre au pied de la lettre
à la bonne heure!
tirer les vers du nez
avoir d'autres chats à fouetter
s'en donner à coeur joie
changer son fusil d'épaule
être haut comme trois pommes

5e année

à la va comme je te pousse
se donner un mal de chien
faire la mauvaise tête
faire l'école buissonnière
avoir des fourmis dans les jambes
monter sur ses grands chevaux

6e année

couper l'herbe sous le pied
passer du coq à l'âne
enlever le pain de la bouche
donner sa langue au chat
faire les cent pas
ne pas fermer l'oeil de la nuit
avoir une langue de vipère
donner du fil à retordre

(1) Ministère de l'Education (1979): Programme d'étude, primaire, français langue maternelle, Direction générale du développement pédagogique, pp. 173, 233, 301.

ANNEXE 3

ABRÉVIATIONS - DICTIONNAIRE

1.	abrév.	abréviation
2.	adj.	adjectif
3.	adv.	adverbe
4.	anc.	ancien
5.	angl.	anglais
6.	ant.	antonyme
7.	apr. J.-C.	après Jésus-Christ
8.	art.	article
9.	auj.	aujourd'hui
10.	aux. ou auxil.	auxiliaire
11.	av. J.-C.	avant Jésus-Christ
12.	c.-à-d.	c'est-à-dire
13.	cf.	confer (reportez-vous à)
14.	condit.	conditionnel
15.	conj.	conjonction
16.	conjug.	conjugaison
17.	contr.	contraire
18.	dém.	démonstratif
19.	ex.	exemple
20.	fam.	familier
21.	f. ou fém.	féminin
22.	fig.	figuré
23.	fr.	français
24.	h. ou hab.	habitants
25.	hom.	homonyme
26.	impér.	impératif
27.	ind.	indicatif
28.	indéf.	indéfini
29.	inf.	infinitif
30.	interj.	interjection
31.	inv.	invariable
32.	lat.	latin
33.	litt.	littéraire

34.	loc.	locution
35.	m. ou masc.	masculin
36.	n.	nom
37.	num.	numéral
38.	onomat.	onomatopée
39.	orig.	origine
40.	part.	participe
41.	pers.	personnel
42.	pl. ou plur.	pluriel
43.	pop.	populaire
44.	poss.	possessif
45.	pr.	propre
46.	préf.	préfixe
47.	prép.	préposition
48.	pron.	pronom
49.	qqch.	quelque chose
50.	qqf.	quelquefois
51.	qqn.	quelqu'un
52.	relat.	relatif
53.	s.	siècle
54.	sing.	singulier
55.	subj.	subjonct
56.	suff.	suffixe
57.	syn.	synonyme
58.	v.	verbe
59.	vulg.	vulgaire

ANNEXE 4

ABRÉVIATIONS - CORRESPONDANCE

1.	adr	adresse
2.	app.	appartement
3.	a/s de	aux (bons) soins de
4.	av.	avenue
5.	boul. ou bd	boulevard
6.	B.P.	boîte postale
7.	ch.	chemin
8.	C.P.	case postale
9.	Cie	compagnie
10.	cté	comté
11.	dép. ou dépt	département
12.	2e, 2es	deuxième (s)
13.	Dr	docteur
14.	E.	est
15.	enr.	enregistrée (entreprise)
16.	etc.	et cetera ou et caetera
17.	E.-U. ou U.S.A.	Etats-Unis d'Amérique
18.	inc.	incorporée (entreprise)
19.	ltée	limitée (compagnie)
20.	M., MM.	monsieur, messieurs
21.	Me, Mes	maître, maîtres (avocat, notaire)
22.	Mlle, Mlles	mademoiselle, mesdemoiselles
23.	Mme, Mmes	madame, mesdames
24.	N.	nord
25.	N.B.	nota bene (notez bien)
26.	N.-B.	Nouveau-Brunswick
27.	No ou no	numéro
	Nos ou nos	numéros
28.	O.	Ouest
29.	Ont.	Ontario
30.	ler, lers	premier (s)
31.	lre, lres	première (s)
32.	P.-S.	post-scriptum
33.	QC	Québec
34.	R	recommandé
35.	R.R.	route rurale
36.	R.S.V.P.	Répondez, s'il vous plaît
37.	rte	route
38.	S.	sud
39.	St, Sts	saint, saints
40.	Ste, Stes	sainte, saintes
41.	sté	société
42.	succ.	succursale (postale)
43.	s.v.p.	s'il vous plaît
44.	tél.	téléphone

ANNEXE 5

ABRÉVIATIONS - BIBLIOTHÈQUE

1.	c	tous droits réservés
2.	chap.	chapitre
3.	coll.	collection
4.	coul.	couleur
5.	édit.	éditeur
6.	éd.	édition
7.	fig.	figure
8.	ill.	illustration
9.	no, nos	numéro, numéros
10.	p., pp.	page, pages
11.	paragr.	paragraphe
12.	portr.	portrait
13.	pseud.	pseudonyme
14.	réf.	référence
15.	t.	tome
16.	trad.	traduction
17.	vol.	volume

ANNEXE 6

SYSTÈME MÉTRIQUE

Unités usuelles et leur symbole

N.B.: Le symbole n'est jamais suivi du point abréviatif.

1.	année	a
2.	centimètre	cm
3.	décimètre	dm
4.	degré Celcius	°C
5.	gramme	g
6.	heure	h
7.	jour	d
8.	kilogramme	kg
9.	a) kilomètre	km
	b) kilomètre par heure	km/h
10.	kilowatt	kW
11.	litre	l
12.	a) mètre	m
	b) mètre par seconde	m/s
13.	milligramme	mg
14.	millilitre	ml
15.	millimètre	mm
16.	minute	min
17.	seconde	s
18.	tonne	t
19.	volt	V
20.	watt	W

Le temps

1. Comment écrire les dates d'une façon numérique

	année	mois	jour
15 février 1987	1987	02	15
ce qui donne:	1987-02-15 ou	1987 02 15	

2. Comment écrire l'heure?

avec quatre chiffres en commençant à minuit avec 00:00 qui se lit "zéro heure".

Les deux premiers chiffres indiquent les heures après minuit et les deux autres chiffres représentent les minutes.

Les groupes de deux chiffres sont séparés par les deux points.

exemples:	six heures trente	06:30
	quatorze heures vingt	14:20
	vingt heures	20:00

ANNEXE 7

LE TEST DE CLOSURE: un moyen d'enseignement

Définition et utilisation

Il s'agit d'un texte d'environ une page dans lequel on remplace un mot sur cinq par un blanc. La tâche de l'élève consiste à combler ces espaces par les mots appropriés.

Le test de closure peut servir à mesurer la lisibilité d'un texte de même qu'à mesurer la compréhension en lecture; on peut le considérer également comme un moyen d'enseignement. C'est à ce titre que nous l'envisageons dans ce cours.

Construction

A partir d'un texte dont la lisibilité ne fait pas obstacle à la compréhension, on enlève habituellement un mot tous les cinq mots (5e, 10e, 15e...) et on les remplace par des blancs d'égale longueur. La lisibilité est un facteur très important à respecter: dans la mesure du possible, on devrait vérifier l'accessibilité du texte aux allophones en le présentant auparavant à un groupe d'élèves francophones de même niveau. Il est important de garder intactes les première et dernière phrases du texte afin de permettre aux élèves de se situer. Quand le test de closure est utilisé comme moyen d'enseignement, il est aussi possible de supprimer seulement les mots d'une même catégorie par exemple les pronoms relatifs, les prépositions, etc.

Administration

Il est essentiel d'avertir les élèves que cet exercice a pour but de les aider à lire en les habituant à utiliser tous les indices disponibles dans un texte. Au début, ils (elles) trouveront l'exercice difficile mais avec l'aide de l'enseignant(e), ils (elles) deviendront de plus en plus habiles.

Quand on présente le texte aux élèves, on doit s'assurer de leur donner des consignes claires et leur indiquer comment procéder. Il y a lieu de faire un exercice complet avec eux (elles) comme modèle.

Il serait souhaitable de sélectionner des textes liés à des thématiques signifiantes pour les élèves et d'en accroître progressivement la longueur et la difficulté.

Dans un premier temps, on peut laisser les élèves travailler seuls(es) en ayant pris soin au préalable de leur expliquer brièvement la situation de communication. Dans un deuxième temps, les élèves se regroupent en équipes et tentent d'en arriver à un consensus. Enfin, l'enseignant(e) procède à la correction et c'est là **la phase la plus importante.** En effet, il ne s'agit pas de donner uniquement les bonnes réponses mais plutôt de **faire justifier aux élèves leurs choix** en se basant sur le texte. La projection du texte au rétroprojecteur permet à la classe de suivre le déroulement de l'exercice en voyant comment les indices sémantiques, syntaxiques et contextuels orientent le choix des mots.

Correction

Habituellement, on accorde un point par mot exact retrouvé par l'élève. Quand on l'utilise comme moyen d'enseignement, on peut accepter un synonyme en autant qu'il est sémantiquement et syntaxiquement acceptable. Il faut se rappeler que l'élève doit toujours justifier ses choix.

Interprétation

Un élève qui obtient 55 % ou plus prouve qu'il (elle) est un(e) bon(ne) lecteur(trice). L'élève qui obtient entre 35 et 55 % montre qu'il (elle) est en situation d'apprentissage. Si, par contre, il (elle) a un résultat inférieur à 35 %, cela démontre que l'élève est en très grande difficulté.

N.B. - 55 % dans le test de closure correspond à 90 % en compréhension de texte.

Références

Pour en savoir davantage sur le test de closure, on peut consulter avantageusement les ouvrages suivants:

1. Fortier, G. (1982): Le test de closure, un outil pédagogique, in Québec Français, no 46, pp. 78 à 82.

2. Giasson, J. et Thériault, J. (1983): Apprentissage et enseignement de la lecture. Montréal, Editions Ville-Marie/P.P.M.F. Laval, pp. 362 à 371.